

## **IX Jornadas de Sociología de la Universidad Nacional de La Plata**

Ensenada, 5, 6 y 7 de diciembre de 2016

**Ana Belén Mercado\***(IEALC – UBA)

[mercadoanabelen@gmail.com](mailto:mercadoanabelen@gmail.com)

### **MESA 12: “La Dictadura. Memoria, Derechos Humanos y Justicia”**

#### **La División Perdida de la Escuela Normal Superior “Antonio Mentrut”: un estudio de caso**

##### **Introducción**

“¿Por qué la División Perdida de la ENAM? Porque tantos son los compañeros muertos y desaparecidos como para conformar una división entera de la escuela.” Este fragmento del discurso que se pronunció en el patio de la Escuela Normal “Antonio Mentrut” (ENAM de aquí en adelante) el 23 de marzo de 2006<sup>1</sup> en conmemoración por los 30 años del golpe de Estado cívico-militar, devela el interrogante principal acerca de la División Perdida. Ésta no fue propiamente un curso que ocupaba un aula entera, sino que se trata de una construcción producto de la memoria colectiva de la comunidad educativa que conforma el ENAM y su objetivo es transmitir a las generaciones futuras de alumnos y alumnas la historia de los desaparecidos que transitaron por los pasillos de la escuela. Es la manera que encontró un grupo de ex alumnos contemporáneos a sus compañeros desaparecidos, junto con docentes y estudiantes, de expresar lo sucedido con ellos y lo sucedido en Argentina durante la última dictadura. La construcción de ese relato apela a valoraciones sobre los hechos a la vez que define a las víctimas y a los perpetradores, es decir, construye una mirada sobre la historia de la última dictadura cívico-militar. Lo que nos convoca en este trabajo es analizar, a partir del caso de la División Perdida del ENAM, las construcciones que la memoria colectiva realiza, los aspectos que resalta y los que omite sobre las prácticas genocidas en Argentina. Todo lo anterior atravesado por las cambiantes coyunturas socio-históricas que consideramos, de alguna manera, interceden en la forma en que se recuerda y se construyen esos recuerdos. Los movimientos por los Derechos Humanos y las políticas públicas que desde el Estado han

---

\* Becaria Estímulo de Sociología, Facultad de Ciencias Sociales, GESHAL - UBA. Integrante del Proyecto UBACyT dirigido por Verónica Giordano y Lorena Soler: “Nuevas derechas y democracia en América Latina c. 1980-2010” y miembro del Grupo de Estudios de Sociología Histórica de América Latina (GESHAL).

<sup>1</sup> Discurso leído en el acto en homenaje a la División Perdida del ENAM, 23/03/2006.

desacelerado o promovido –en distintos momentos- el juicio y castigo a los perpetradores del genocidio, han surcado el camino para la producción de discursos sobre los desaparecidos y la complicidad cívico-militar, entre otros aspectos que iremos detallando. Entendemos la memoria como producto de la lucha por los sentidos que se le dan en el presente a hechos históricos del pasado. Los marcos históricos cambiantes implican que la reconstrucción sea dinámica, entonces, esos sentidos y significados sobre el pasado no son inmutables ni dados de una vez y para siempre.

Este estudio de caso se enfocará en la División Perdida del ENAM en tanto construcción de la memoria colectiva. Nos interesa indagar en dicha construcción evidenciando los procesos y actores que intervienen en la formalización de la memoria de los hechos, así como también daremos cuenta de los marcos interpretativos en los que se produce. Pondremos el énfasis en la escuela como institución transmisora de saberes y en este sentido nos proponemos dilucidar en qué tipo de relato se inscriben las representaciones que emergen de la noción de División Perdida, dentro de las formas de interpretación acerca del pasado reciente de nuestra historia.

### **Abordaje**

Hemos elegido el estudio de caso como forma de abordar el análisis sobre la División Perdida. Esto nos permitió delimitar en tiempo y espacio un sistema determinado de actores, relaciones e instituciones. Además nos brindó la posibilidad de realizar un recorte específico de la realidad. Como señalan Neiman y Quaranta “los diseños de estudios de casos en el marco de la integración de métodos bajo el predominio de procedimientos cualitativos resultan una herramienta altamente fructífera para dar cuenta de los fenómenos sociales, considerando a los actores y sus estrategias así como a los procesos que los abarcan, en los contextos específicos de acontecimiento.” (2006, p. 230).

Las fuentes relevadas para el análisis fueron, en su mayoría, artículos con noticias referidas a la temática seleccionada, principalmente de diarios locales. Creemos que esta fue la mejor manera de recolectar datos representativos acerca de nuestro objeto de estudio, dado que las noticias sobre el ENAM o la División Perdida expresan sintéticamente los principales acontecimientos y reflejan las opiniones de los actores que interactúan en la comunidad educativa. Utilizamos también discursos pronunciados durante los actos escolares y testimonios de algunos de los actores más relevantes.

### **La División Perdida y la Escuela Normal Antonio Mentruyt**

El colegio ENAM de Banfield, partido de Lomas de Zamora, fue fundado en 1912 y desde 1948 funciona en el edificio que ocupa una manzana entera en la intersección de las calles Manuel Castro y Las Heras. La institución abarcó, desde sus comienzos, la educación de los niveles inicial, primario, secundario y terciario. Se puede ubicar su fundación en un momento en que se le daba gran impulso a la enseñanza normalista entre fines del siglo XIX y comienzos de siglo XX, en el que la institución escolar se expande a los fines de conformar un patrón homogéneo de valores tendientes a la formación de ciudadanos de la nación argentina.

Junto con la Escuela Normal Superior “Próspero Alemandri”(ENSPA) de Avellaneda y el Nacional de Adrogué, el ENAM es una de las escuelas públicas más reconocidas de la Zona Sur del Gran Buenos Aires. Esto se debe al papel que tradicionalmente ha desempeñado en el municipio, a través de la participación en múltiples actividades culturales y sociales. Por sus aulas han transitado figuras locales reconocidas, algunas también a nivel nacional; políticos, artistas y científicos, entre otros. Además, la escuela es reconocida en la zona por su alto nivel de participación política, impulsada por el Centro de Estudiantes, que renueva sus autoridades cada año con el voto de los alumnos. El Centro de Estudiantes es, además, desde mitad de los años 1990, encargado de realizar el acto por el aniversario de la Noche de los Lápices y participa de las marchas que se organizan al Pozo de Banfield, ex centro clandestino de detención. Otro actor de gran relevancia es la Asociación de Ex Alumnos del ENAM, encargada de organizar el acto por la memoria de la División Perdida, el festival por los cien años de la escuela en el año 2012 y donaciones a la biblioteca del colegio, entre otras actividades como campañas y jornadas de limpieza y mantenimiento. Una de estas actividades, de las más emblemáticas, fue la colocación de ‘Baldosas por la memoria’, organizada en septiembre de 2012 para conmemorar el aniversario de la Noche de los Lápices.

Amati y Díaz señalan que “los aniversarios redondos funcionan como bisagra, delimitando un antes y un después, se trata de momentos de ‘ebullición’ de ciertas memorias y, por lo tanto, de algunos olvidos”(Amati y Díaz, p. 121). Tomaremos como fecha clave para este trabajo el aniversario por los 30 años del golpe de Estado, 24 de marzo de 2006. Esto se debe a que fue el momento en el que se cristalizó una forma de recordar a los alumnos y egresados del ENAM desaparecidos durante la última dictadura. Aunque, como vimos anteriormente, el Centro de Estudiantes se encarga todos los años de recordar otra fecha simbólica producto del genocidio, la Noche de los Lápices; este acto fue distinto por varios motivos. Fue el primer 24 de marzo que se conmemoró como feriado nacional por el Día de la Memoria por la Verdad y la Justicia. El público asistente, así como los organizadores, estaba

conformado por docentes, autoridades de la escuela y del municipio de Lomas de Zamora, miembros de la Asociación de Ex Alumnos, alumnos del nivel secundario, el Centro de Estudiantes del ENAM, , familiares y amigos de desaparecidos, así como también algunos ex-detenido.

Por otro lado, fue la primera vez que se realizó un acto en homenaje a la División Perdida en la escuela. Este trabajo fue producto, en gran parte, de la Asociación de Ex Alumnos del ENAM, que unificó los casos correspondientes a la escuela y contactó familiares y autoridades municipales. Sin embargo, toda la comunidad educativa participó activamente de la organización del acto. Los alumnos de lo que en ese entonces era el nivel Polimodal realizaron, con la ayuda de algunos docentes, un mural pintado en el hall de entrada del edificio. Quienes conformaban el Centro de Estudiantes fueron los encargados de llevar cada uno un cartel con la cara y el nombre de los 30 alumnos de la División Perdida.<sup>2</sup>

En la próxima sección veremos que las formas de recordar no son siempre las mismas, varían con el paso del tiempo y las generaciones. Aunque no lo hacen de manera lineal y programada, nos interesa situarlas en determinados contextos históricos. Por eso no consideramos una casualidad que el homenaje a la División Perdida como producto colectivo de la comunidad del ENAM se haya concretado en el aniversario por los 30 años del golpe cívico-militar de 1976 y en un contexto de impulso de los juicios contra los represores y por parte del gobierno nacional.

Este breve recorrido por algunas de las características más sobresalientes del ENAM es necesario para enmarcar el análisis que realizaremos en este trabajo. Los treinta alumnos y alumnas desaparecidos eran, en su mayoría, egresados de la institución al momento de su desaparición. Muchos de ellos estaban vinculados con partidos políticos o actividades gremiales. No es el objetivo de este trabajo trazar el perfil de cada uno de los alumnos desaparecidos de la División Perdida, aun así, consideramos relevante hacer una mención a algunos de los casos que conforman el grupo, dado que están relacionados entre sí. Nos referimos a quienes eran alumnos de la escuela al momento de su secuestro y posterior desaparición: Rubén Enrique Gerenschtein y Mónica Tresaco, por un lado, y Margarita Ercole, egresada en 1976, por el otro. Todos ellos desaparecieron entre mayo y agosto de 1977. Dimos con estos datos al encontrar el testimonio de una alumna del ENAM, María Silvia Bucci quien a los 16 años estuvo secuestrada y fue sobreviviente. En el año 2014

---

<sup>2</sup> Datos obtenidos de las páginas web “ENAM Homenaje” (<http://www.enamhomenaje.com.ar/>) y de la Asociación de Ex Alumnos del ENAM (<http://www.enam.org.ar/wordpress/>)

declaró como testigo del juicio por el Centro Clandestino de Detención “La Cacha”, de La Plata. Bucci era alumna del quinto año y al momento de su secuestro sabía que Rubén Gerenschtein había sido detenido junto con una estudiante del colegio Nacional de Adrogué. En su declaración manifestó que participaba del Centro de Estudiantes del ENAM y militaba en la Juventud Guevarista. En su testimonio durante el juicio, María Silvia declaró que los secuestradores le hicieron preguntas sobre estas actividades y que tenían en su poder los legajos de los estudiantes del ENAM. Recordó haber visto movimientos de autos extraños en las inmediaciones de la escuela días previos a su secuestro y mencionó los nombres de las autoridades interventoras en aquel entonces: Luis Héctor Bucci (sin parentesco alguno con la testigo) y Simón Orlic. Además recordó que en ese Centro Clandestino de Detención estuvieron secuestradas Margarita Ercole (miembro del Centro de Estudiantes) y Mónica Tresaco.<sup>3</sup>

El hecho de que las autoridades de la escuela estuvieran implicadas en la entrega de legajos de alumnos que luego fueron secuestrados y desaparecidos, además de ser otro triste antecedente de la complicidad civil en los crímenes cometidos, denota la importancia que se le daba a la escuela y a las actividades políticas que los alumnos, nucleados en el Centro de Estudiantes, llevaban a cabo. Si bien no tenemos información sobre lo sucedido con las autoridades de la escuela durante la dictadura, el conocimiento de este dato nos ayudó a comprender la necesidad de la comunidad escolar del ENAM por recordar y homenajear a la División Perdida, desarrollaremos esta idea en profundidad más adelante.

### **Una periodización histórica sobre los sentidos de la dictadura**

Tal como se esbozó en la primera parte del trabajo, la memoria colectiva es una construcción determinada desde el presente que otorga significación a los acontecimientos del pasado y, como remarcamos, este sentido no es constante ni inmutable. Por este motivo, resulta necesario realizar una periodización que dé cuenta de los escenarios políticos cambiantes que fueron atravesando las representaciones sobre el genocidio producido por la última dictadura cívico-militar, a los fines de poder contextualizar la reivindicación a la División Perdida.

En consonancia con esta propuesta, el trabajo de Mirta Amati y Sergio Díaz (2016), resulta ilustrativo. Los autores realizan un recorrido sobre los sentidos que presenta la fecha del golpe de estado, el 24 de marzo, en distintos contextos políticos. En principio podemos

---

<sup>3</sup> Testimonio extraído del blog del Juicio “La Cacha”: <http://juicioporlacacha.blogspot.com.ar/2014/04/20-audiencia.html>

diferenciar dos grandes etapas, la conmemoración durante la dictadura y, posteriormente, el período democrático. Durante el proceso militar, el 24 de marzo funciona como celebración de la refundación de la nación a partir de la puesta en marcha del plan de ‘reorganización nacional’ pergeñado por los militares y otros sectores de las clases dominantes argentinas. A pesar de las fuertes restricciones a las libertades de todo tipo, esta modalidad de conmemoración comenzó a ser cuestionada hacia comienzos de la década de 1980 por organismos de Derechos Humanos, los cuales hicieron su aparición pública con el objetivo de denunciar los crímenes cometidos por el estado argentino. Debemos decir, entonces, que en esta primera etapa el sentido de conmemoración del 24 de marzo no es homogéneo ni suscribe enteramente a los designios del gobierno dictatorial.

La transición a la democracia en Argentina comienza en 1982. A diferencia de otros países de América Latina, se da a partir del colapso de la dictadura militar como consecuencia de la derrota en la guerra contra Inglaterra por las Islas Malvinas (Ansaldi y Giordano, 2012). Sumado a este hecho, que afecta en forma negativa la ya deslegitimada imagen del gobierno militar, debemos mencionar el papel activo de los organismos de Derechos Humanos y el malestar social como consecuencia de la implementación del plan económico neoliberal. Todo lo cual genera que la salida del gobierno militar se concrete en condiciones desfavorables para este sector en lo que refiere a la negociación de la transferencia del poder.

Retomando lo propuesto por Amati y Díaz, entramos en la etapa de la democracia. En este período, los actores que conmemoran la fecha son las víctimas de la dictadura, encarnadas en las organizaciones de Derechos Humanos, como Madres y Abuelas de Plaza de Mayo e H.I.J.O.S., que surge como nuevo actor político en los noventa. Los autores observan que en este período, la noción de víctima se vuelve más abarcativa y los crímenes de la dictadura comienzan a ser “reconocidos como ‘comunes’ a toda la nación” (p. 123). El núcleo del reclamo se orienta, fundamentalmente, hacia la exigencia de “Memoria, Verdad y Justicia” al Estado y al nuevo gobierno democrático. Las políticas públicas adoptadas en esta primera etapa dentro del período democrático, expresadas en una serie de normas y leyes que enumeraremos, afectaron el sentido conmemorativo de la fecha. En 1985 se realizó el Juicio a las Juntas Militares que condenó a parte de los perpetradores de los crímenes de Estado. Este hecho permitió, por un lado, la visibilización de aquellos crímenes a partir del trabajo de recopilación de casos realizado por la CONADEP y, por el otro, propició una interpretación basada en lo que se conoce como la teoría de los dos demonios. Según este relato sobre lo sucedido, los desaparecidos eran víctimas inocentes del enfrentamiento entre dos fuerzas violentas: los guerrilleros y los militares (que actuaban bajo la modalidad de la represión

ilegal). De esta manera se produce la despolitización del conflicto y la invisibilización de referencias políticas e ideológicas sobre las víctimas. Esto repercute de forma muy fuerte en las representaciones posteriores sobre la dictadura. Tal es así que, a la hora de reivindicar a la División Perdida del ENAM las menciones a la participación activa y el compromiso político e ideológico de los alumnos y graduados desaparecidos son escasas. Nos permitimos aquí la introducción de algunas nociones sobre los desaparecidos que ilustran este punto. De las notas relevadas surgieron frases como: *"Este acto significa un reconocimiento y reivindicación de una generación que peleó por tener un país mejor"*<sup>4</sup>. En el acto más reciente de colocación de baldosas para la memoria, realizado en el año 2012, encontramos más referencias a las identidades de los estudiantes y egresados desaparecidos:

*"Queremos rescatar los valores que defendían los que desaparecieron que es tener proyectos, luchar por una transformación de la sociedad y no por un objetivo personal."*<sup>5</sup>, *"Muchos de los estudiantes que fueron detenidos desaparecidos pertenecían a distintas agrupaciones políticas de izquierda que reclamaban, entre otras cosas, por el boleto estudiantil (...) "*<sup>6</sup>.

En la siguiente sección retomaremos las consecuencias que tuvo la divulgación de la teoría de los dos demonios en el ámbito de la educación escolar.

Como lo planteamos, las políticas públicas repercuten en las formas de interpretar y construir discursos sobre los hechos históricos del pasado, es decir, desde su presente, el Estado formula una verdad oficial sobre la dictadura. En este sentido, las leyes de Punto Final (1986) y Obediencia Debida (1987), promulgadas durante el gobierno de Alfonsín, y los indultos de Menem entre 1989 y 1990, colaboraron con la deshistorización de los conflictos políticos y la despolitización de las identidades de los desaparecidos. Así lo menciona Emilio Crenzel (2006a), quien en su artículo señala, además, que la clausura del escenario judicial durante el menemismo propicia una serie de reclamos originales impulsados desde los movimientos por los Derechos Humanos. Ubica en este contexto la constitución de las 'Comisiones por la memoria' encargadas de reconstruir la biografía de los desaparecidos, así como también la creación de 'lugares de la memoria' donde funcionaron los Centros Clandestinos de Detención.

---

<sup>4</sup>Info Región: "Multitudinario y emotivo acto por los 30 años del golpe en el ENAM" (24/03/2006)

<sup>5</sup>Info Región: "Huellas y Memoria, en honor a la división desaparecida del Ensam" (19/09/2012)

<sup>6</sup> Agencia Universitaria de Noticias y Opinión (AUNO): "Colocaron 'baldosas por la memoria' en el ENAM" (22/09/2012)

Posteriormente, aquellas leyes fueron anuladas por el Congreso en el año 2003 y declaradas inconstitucionales por la Corte Suprema de Justicia en 2005. En agosto de 2002 encontramos un antecedente de esta nueva orientación de las políticas públicas, al ser promulgada y sancionada la Ley N° 25.633<sup>7</sup>, que establece el 24 de marzo como ‘Día Nacional por la Memoria, la Verdad y la Justicia’ en conmemoración de las víctimas del proceso iniciado en 1976. La misma ley establece la inclusión en los calendarios escolares del tratamiento de la temática a partir de la organización de “jornadas alusivas al Día Nacional instituido (...), que consoliden la memoria colectiva de la sociedad, generan sentimientos opuestos a todo tipo de autoritarismos y auspicien la defensa permanente del Estado de Derecho y la plena vigencia de los Derechos Humanos”, dato que resulta insoslayable a los fines de contextualizar la aparición de la División Perdida del ENAM en marzo de 2006, año en el que se declara el 24 de marzo como feriado nacional inamovible.

En el año 2003 se abre un nuevo período en el que el papel del Estado se modifica y pasa a enunciar los sentidos que antes le eran exigidos. Durante los gobiernos de Néstor y Cristina Kirchner se reactivaron los juicios penales que habían sido suspendidos por los paquetes legales aplicados hacia fines de los años ochenta y durante la década de 1990. Crenzel plantea que las políticas públicas en este período “estatalizan” (p. 64) los sentidos sobre los sucesos del pasado y retoman las gestas impulsadas por los organismos de Derechos Humanos. En consonancia, se puede interpretar esa etapa como el encuentro entre las políticas públicas impulsadas por el gobierno y las exigencias realizadas hacia el Estado por parte de los movimientos sociales por los Derechos Humanos. Entendemos que estas nuevas políticas vienen a dar respuesta a reclamos que se habían prolongado desde la apertura democrática y nunca habían sido atendidos de forma integral por el Estado.

En este punto trazaremos un paralelismo, con los recaudos que amerita, entre los ‘sitios de la memoria’ a los que refiere Emilio Crenzel y el tratamiento de la comunidad del ENAM hacia la División Perdida. El autor hace alusión a los Centros Clandestinos de Detención que en los últimos años fueron resignificados como espacios para la reivindicación de los Derechos Humanos y transmisión de la memoria. Entendemos que la escuela jamás podría ser considerada en este mismo sentido. Sin embargo, nos interesa rescatar la noción de aquellos sitios como “herramientas de la pedagogía de la memoria” (Crenzel, p. 65), dado que el ENAM es transformado en un monumento a la memoria de la División Perdida. Como mencionamos previamente, en septiembre de 2012 se realizó la colocación de baldosas por la

---

<sup>7</sup> Ley N° 25.633 disponible en: <http://www1.hcdn.gov.ar/dependencias/ceduacion/leyes/25633.html>



memoria en conmemoración del aniversario de la Noche de los Lápices. Las baldosas tenían inscripciones como: ‘voluntad’, ‘amistad’, ‘trabajo’, ‘futuro’, ‘libertad’, ‘militancia’, ‘coraje’, ‘valentía’, ‘sueños’, entre otras<sup>8</sup>. Estas palabras, que fueron elegidas por los alumnos, quienes hicieron artesanalmente las baldosas con ayuda de docentes y miembros de la Asociación de Ex Alumnos, nos dan una muestra de las representaciones que en la actualidad se tiene sobre los valores que intentaron ser destruidos por el genocidio en Argentina. Al ser consultada sobre el objetivo del acto, la madre de una alumna manifestó: *“La idea fue recordar a un grupo ex alumnos que fueron secuestrados, desaparecidos y asesinados. Quisimos construir colectivamente una marca”*<sup>9</sup>.

Mencionamos este momento como constitutivo del ENAM como lugar de memoria, en el sentido que plantea Crenzel como herramienta de pedagogía. Dado que se interviene en la estética del edificio (al igual que se había hecho en el año 2006 con el mural pintado en el hall de entrada) con el objetivo de realzar elementos que recuerden a la División Perdida. Los estudiantes que participaron, además, dejaban sus manos estampadas en el cemento fresco de cada una de las baldosas, identificándose así, una vez más, con los alumnos desaparecidos. Las palabras sobre este acontecimiento de una ex alumna del ENAM y hermana de dos desaparecidos resumen la intención de aquel acto: *“... la idea fue dejar en el espacio público una huella. Había que dejar un testimonio vivo para las generaciones siguientes sobre esa época, porque queremos que estos sucesos no se repitan”*.

Son numerosas las referencias a la necesidad de sostener en la memoria esos hechos del pasado y transmitirlos a las generaciones más jóvenes para impedir que se repitan. En el acto de homenaje a la División Perdida en 2006, quien era la Directora en ese entonces pidió a los docentes que continuaran tratando temas como la dictadura y la desaparición de personas en las clases para que *“... se fortalezca la construcción de la memoria y se impida que se repita la historia”*<sup>10</sup>. Vamos a indagar, entonces, más profundamente en la relación entre la transmisión de los recuerdos de manera colectiva y el rol de la escuela.

### **Memoria y Escuela**

El lugar que ocupa la escuela en la transmisión de la memoria es central a la hora de indagar sobre las representaciones del pasado. Para el caso de nuestro objeto de estudio, la escuela, además de ser el agente que recuerda a través de la interacción de la comunidad

---

<sup>8</sup>Info Región: “Huellas y Memoria, en honor a la división desaparecida del Ensam” (19/09/2012)

<sup>9</sup> Agencia Universitaria de Noticias y Opinión (AUNO): “El ENAM homenajea a sus 31 desaparecidos” (29/08/2012)

<sup>10</sup>Info Región: “Multitudinario y emotivo acto por los 30 años del golpe en el ENAM” (24/03/2006)

educativa conformada por docentes, alumnos y egresados, es simultáneamente el objeto sobre el que se asienta ese recuerdo. Podemos decir que constituye el elemento aglutinante necesario para la construcción de la División Perdida, dado que la misma interpela a los alumnos del tiempo presente evocando a los alumnos del pasado (desaparecidos) y así se genera una identificación entre las distintas generaciones.

Esto fue palpable en el acto por los 30 años del golpe en el que se conmemoró a la División Perdida y en el que cada uno de los 31 alumnos que la representaban sostenía una pancarta con una foto de un estudiante desaparecido.

En el relevamiento realizado encontramos testimonios que también contribuyen a ilustrar esta identificación. Una alumna de 17 años manifestaba en relación a los alumnos desaparecidos: *"podríamos haber sido nosotros, pero nos tocó otra fecha"*. Otra cita que marca una continuidad presente en el acto, pronunciada por una alumna del Centro de Estudiantes: *"lo de ayer está relacionado con lo de hoy. Es importante tener un lugar hoy, para que se sepa que a los estudiantes nos interesa seguir peleando"*<sup>11</sup>.

El objetivo de este apartado es profundizar el concepto de "memoria colectiva" en relación con la escuela como institución encargada de producir y reproducir ciertos valores comunes a la sociedad. Al mismo tiempo se busca dar cuenta de la relación entre pasado y presente que se construye desde esta forma de abordaje de la memoria expresada en la División Perdida del ENAM.

Entendemos que la escuela es una institución cuyo objetivo no se agota en impartir conocimientos básicos, sino que, fundamentalmente, la misma, en términos foucaultianos, es una tecnología productora de subjetividades que se insertan en una cultura común (Dussel, 2011) y transmite los valores que promueven la ciudadanía.

Con respecto a la memoria colectiva, la entendemos no como una entidad que se ubica por encima y separada de los propios individuos que la producen. Por el contrario, nos ubicamos en un plano de memoria social, cuya construcción es compartida por los miembros de una comunidad interactuante. Tal como las define Jelin (2002): "memorias compartidas, superpuestas, producto de interacciones múltiples, encuadradas en marcos sociales y en relaciones de poder" (p. 22). En el mismo capítulo la autora señala que la transmisión de la memoria colectiva se produce a partir de narraciones que son construcciones sociales y al mismo tiempo, producto de luchas con distintos marcos interpretativos que promueven enunciados diferentes sobre los mismos hechos.

---

<sup>11</sup>Info Región: "Multitudinario y emotivo acto por los 30 años del golpe en el ENAM" (24/03/2006)

La relación entre educación y memoria muchas veces es descripta como la transmisión de una ‘historia oficial’ que prima sobre cualquier otra versión de los hechos. Sin embargo, la rigidez no es tal, al interior de la escuela coexisten y circulan distintos tipos de saberes. Podemos encontrar un ejemplo durante la década de 1980, en la divulgación de la película ‘La Noche de los Lápices’ antes incluso de que fuera incorporada a los temas dictados formalmente en las horas de clase.

Guelerman (2001) relaciona el rol de la escuela como constructora de identidades con el desafío que presenta la transmisión a las nuevas generaciones de las herramientas para interpretar el genocidio, antes que la enseñanza del genocidio desde significados congelados que corren el riesgo de banalizar el fenómeno. Propone la construcción de una política de la memoria que se asiente sobre la memoria colectiva en detrimento de la simple transmisión de la ‘historia oficial’.

En este punto haremos referencia a un estudio realizado en el año 2015 (Levy y Gerzovich), que relevó las representaciones de alumnos del último año de escuelas públicas de todo el país sobre la dictadura, la Guerra de Malvinas y la democracia. El objetivo de este trabajo fue evaluar el impacto de las políticas públicas educativas en materia de acontecimientos históricos del pasado reciente en nuestro país. El lugar que ocupa la escuela en la transmisión del conocimiento de este tipo de sucesos es incuestionable, teniendo en cuenta que un amplio porcentaje de alumnos encuestados (XX%) manifestó haber escuchado por primera vez sobre el tema en el establecimiento educativo. En este sentido, el rol de la escuela es fundamental a la hora de pensar el pasado, teniendo en cuenta que dichas reflexiones se realizan siempre atravesadas desde el contexto del presente.

Este estudio arrojó que las representaciones de las víctimas del genocidio están vinculadas a la noción de ‘inocencia’, elemento que los investigadores relacionan con la fuerte impronta que marcó la teoría de los dos demonios durante las décadas de los años 1980 y 1990. Sumado a esto, agregamos que los secuestros ocurridos en La Plata el 16 de septiembre de 1976, en el hecho conocido como La Noche de los Lápices, tuvieron una profunda repercusión en los estudiantes de todas las generaciones posteriores. La elaboración de aquellos hechos recreados en un libro y una película ampliamente difundidos durante los años de la democracia alfonsinista, generaron representaciones e imaginarios sobre los estudiantes desaparecidos. La forma en la que se narró aquel episodio resaltó el aspecto de ‘jóvenes inocentes que marchaban por el boleto estudiantil’ de las víctimas, muy por encima del contexto en el que se produjeron las desapariciones y el objetivo concreto del golpe de estado. Levy y Gerzovich destacan el hecho de que el conocimiento sobre la dictadura que

tienen los estudiantes luego de más de una década de políticas públicas comprometidas con la transmisión de la memoria en las escuelas es alto. Sin embargo, plantean un diagnóstico según el cual no se registra un conocimiento profundo sobre los conflictos de intereses políticos previos al golpe de 1976 ni tampoco en lo que refiere a las identidades de activistas sociales, políticos y sindicales de los desaparecidos. Es decir que, si bien se ha desterrado a uno de los ‘dos demonios’, ya que el repudio a los crímenes genocidas es prácticamente total, aún queda mucho trabajo por hacer en pos de complejizar la transmisión del genocidio y las consecuencias que produjo en la sociedad.

### **La realización simbólica de las prácticas sociales genocidas y los usos de la memoria**

A continuación analizaremos el caso de la División Perdida del ENAM a modo de consecuencia de lo que Feierstein desarrolla como la realización simbólica de las prácticas sociales genocidas y sus implicancias. A partir de la problematización de los usos de la memoria de los que dimos cuenta hasta ahora, estamos en condiciones de identificar en qué puntos ha triunfado el quiebre de determinadas relaciones sociales y la imposición de otras como consecuencia del genocidio en Argentina.

No podemos pensar la construcción colectiva de la memoria en el presente sin considerar las prácticas pasadas. Feierstein(2007) define a las prácticas sociales genocidas como

“aquella(s) tecnología(s) de poder cuyo objetivo radica en la destrucción de las relaciones sociales de autonomía y cooperación y de la identidad de una sociedad, por medio del aniquilamiento de una fracción relevante (sea por su número o por los efectos de sus prácticas) de dicha sociedad y del uso del terror, producto del aniquilamiento para el establecimiento de nuevas relaciones sociales y modelos identitarios.” (p. 83).

En el caso del genocidio argentino, la desaparición material se concreta, valga la redundancia, en la figura de los desaparecidos. Feierstein plantea que el objetivo real de esta tecnología de la muerte no apunta sólo a la desaparición física de los sujetos que encarnan las relaciones sociales ‘eliminables’ según los perpetradores ya que esto no resulta suficiente a los fines genocidas. Además, el objetivo fundamental del genocidio es histórico y social. Apunta a un disciplinamiento de toda la sociedad a partir de la instauración del terror y la

lógica de la sospecha. Nos referimos a la realización simbólica del genocidio, es decir, la eliminación de la posibilidad de desarrollar determinadas relaciones sociales solidarias o críticas y la imposición de un patrón cultural heterónimo e individualista, a partir de la reorganización de las relaciones mencionadas.

Las prácticas sociales genocidas implican, en una yuxtaposición de acciones, procesos de construcción, destrucción y reorganización de las relaciones sociales. Feierstein desarrolla una periodización de seis momentos dentro del proceso de reformulación de las relaciones sociales: la construcción de una otredad negativa, el hostigamiento (tanto físico como legal), el aislamiento del Otro, su debilitamiento sistemático, el aniquilamiento material y, por último, la realización simbólica. Entonces, las prácticas sociales genocidas se realizan en el plano simbólico a partir de la instauración de formas de narrar y representar lo ocurrido. Esto permite afirmar que las prácticas genocidas no son enemigas de la memoria y promotoras del olvido indiscriminado, sino que, al contrario, buscan promover (y necesitan) ciertas representaciones sobre lo ocurrido, formas de construcción de la memoria colectiva en las que se reemplace la lógica de la solidaridad y la cooperación por la lógica de la heteronomía y la obediencia. Es por eso que las luchas cotidianas por los sentidos que se expresan a través de la memoria resultan no menores. En una carta titulada “Testigo del silencio” publicada en el Diario Perfil en 2014, un egresado del ENAM de la promoción 1976 manifiesta su sorpresa ante el secuestro de algunos de sus compañeros en ese hecho que relatamos al comienzo del trabajo: “...lo alarmante consistía en que no se trataba de militantes con entrenamiento militar, sino de apenas simpatizantes de una ya inactiva Juventud Guevarista que realizaba algunas reuniones informativas sobre su propia decadencia.” Una vez más, la lógica de la inocencia referida a los desaparecidos. En otro fragmento hace alusión a su amistad con Bucci, la sobreviviente del Centro Clandestino de Detención “La Cacha”, y expresa:

*“...comencé a visitarla, incluso estudiamos juntos (...) Su casa estaba maldita, en el reino del ‘algo habrán hecho’, la presunción social de una culpa inespecífica la merodeaba. De alguna manera teníamos un pacto: yo no preguntaba y ella contaba lo que quería, que fue muy poco. Con los años comprendí el porqué de su silencio. La habían regresado con el objetivo de que difundiera cuál era el destino de quienes osaran pensar, como vehículo*

*del horror para generar más terror aún. Lejos de ello, María Silvia guardó su testimonio como un tesoro explosivo”<sup>12</sup>.*

Resulta llamativo como, en un mismo relato, encontramos condensadas dos nociones sobre las víctimas. Por un lado, el imaginario de una inocencia inherente a su no-militancia, por el otro, la divulgación de la lógica del terror a partir de la liberación de algunos sobrevivientes.

Llegado a este punto, cabe hacerse una pregunta crucial a los fines de este trabajo: ¿en qué medida las representaciones evocadas a través de la División Perdida ofrecen resistencia a la realización simbólica del genocidio? Entendemos que la intención principal es mantener viva la memoria de los desaparecidos pero, a la vez, no podemos evitar complejizar esta producción colectiva y pensar qué es lo que se está narrando y, en especial, lo que permanece subyacente a las expresiones discursivas. Resulta sumamente enriquecedora la transmisión de los valores que promueve el homenaje a la División Perdida y todas las actividades realizadas en torno a que las nuevas generaciones conozcan su historia. Intentamos poner de manifiesto los aspectos que, a partir del análisis de las notas periodísticas, discursos y testimonios de miembros de la comunidad educativa, percibimos están quedando relegados en esta narración producto de la memoria colectiva. El peligro que se evidencia es el de sucumbir ante la repetición de estos relatos sin un contrapeso fundamental que radica en la reflexión, el análisis y la problematización sobre las formas en las que estamos ejerciendo la memoria.

### **Reflexiones finales**

Invisibilizar la complicidad civil (proceso que, no obstante, se ha comenzado a revertir en los últimos años) genera una mayor distancia en la actualidad sobre lo sucedido durante la dictadura. Dado que los militares hace tiempo que no forman parte de la cotidianeidad política nacional, las nuevas generaciones asocian las prácticas genocidas con el papel de figuras que no perciben como cercanas, sino que por el contrario, les son completamente ajenas.

Si bien algunas representaciones que emergen de la División Perdida son herederas de cierta despolitización y deshistorización sobre el genocidio, también debemos destacar como muy positivo el hecho de que la comunidad educativa del ENAM se comprometa y participe activamente en la construcción de su pasado desde el presente. Es una forma de contrarrestar

---

<sup>12</sup> Diario Perfil: “Testigo en silencio” (04/05/2014). Disponible en: <http://www.perfil.com/columnistas/Testigo-en-silencio-20140504-0025.html>

las lógicas de la desconfianza y del atomismo impuestas por el genocidio y ratificadas cada día en las relaciones sociales neoliberales que prevalecen, aunque no sin resistencias.

A modo de cierre queremos exponer una reflexión de Feiersten en la que plantea que “en los modos de representación simbólica de lo ocurrido en los años setenta en la Argentina se juega no sólo la comprensión del pasado sino, fundamentalmente, las consecuencias que de dicha comprensión podemos extraer para el análisis de nuestro presente” (p. 347). En este sentido, creemos que las discusiones sobre el pasado nunca están saldadas y esto se debe a la constante y dinámica actualización de las relaciones sociales en el presente. Al mismo tiempo, estamos convencidos de que los debates sobre los hechos del pasado reciente en Argentina, se dan desde una determinada postura y mirada sobre el presente.

Decidimos excluir de nuestra periodización el análisis sobre las políticas públicas relacionadas con la memoria de la dictadura producidas por el gobierno de Mauricio Macri, dado que aún no se ha cumplido su primer año de mandato. Por este motivo, consideramos prematuro el arriesgar definiciones. Sin embargo, observamos tendencias preocupantes en esta materia. Algunos hechos puntuales ocurridos recientemente nos obligan a estar alertas: las pintadas sobre las paredes de la Mansión Seré en noviembre de 2015; la editorial del diario La Nación titulada “No más venganza”, publicada al día siguiente de la elección de Macri como presidente; las reiteradas amenazas de bomba hacia la ex ESMA durante los últimos meses; y la publicación de la edición conmemorativa del *Nunca Más* por los 40 años del golpe de estado, en la que se eliminó el prefacio que había sido incorporado en el año 2006, a treinta años del golpe y en un contexto muy distinto al actual. Los argumentos aducidos por el actual Secretario de Derechos Humanos resultan esclarecedores, se buscó “desideologizar” el *Nunca Más* al mantener la publicación tal como había sido lanzada originariamente. En ese mismo acto de “purificación” de la obra, se barre con años de debates acerca de la pertinencia de la teoría de los dos demonios y, así, se dificulta la discusión acerca de sus consecuencias sobre la producción de la memoria colectiva. Crenzel (2016 b) rescata el carácter colectivo del *Nunca Más*, necesario para problematizar las distintas definiciones sobre los hechos acontecidos en la década de 1970 en Argentina.

Los discursos que proponen dejar el pasado atrás y mirar para adelante son planteos funcionales a las formas de relacionarse que fueron instauradas por el genocidio en Argentina y por eso debemos mantenernos alerta sobre estos aspectos y darle continuidad al ejercicio reflexivo y colectivo de la memoria.

## **Bibliografía**

Ansaldi, W. y Giordano, V. (2012): *América Latina, la construcción del orden*. Tomo II. Buenos Aires: Ariel.

Amati, M. y Díaz, S. (2016): “Conmemorar el ’24 de marzo’: 40 años de continuidades y rupturas”, en *Revista de la Facultad de Ciencias Sociales* (UBA), N° 90, marzo de 2016.

Crenzel, E. (2016a): “Sitios de memoria en la Argentina, una reflexión”, en *Revista de la Facultad de Ciencias Sociales* (UBA), N° 90, marzo de 2016.

Crenzel, E. (2016b): “El *Nunca Más* es una obra colectiva”, en *Revista Zoom*, junio de 2016. Disponible en: <http://revistazoom.com.ar/el-nunca-mas-es-una-obra-colectiva/> (chequeado por última vez el 02/10/2016)

Dussel, I. (2011) “La escuela como tecnología y las tecnologías de la escuela: Notas sobre el estado de un problema” Clase N° 4 del Diploma Superior en Educación, Imágenes y Medios. Modalidad virtual. FLACSO Argentina.

Feierstein, D. (2007): *El genocidio como práctica social: entre el nazismo y la experiencia argentina*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica

Guelerman, S.: “Escuela, juventud y genocidio” en Guelerman (comp.) (2001): *Memorias en presente. Identidad y transmisión en la Argentina posgenocidio*. Buenos Aires: Grupo Editorial Norma.

Jelin, E. (2002): *Los trabajos de la memoria*. Madrid: Siglo XXI.

Levy, G. y Gerzovich, D. (2016): “Evaluación de políticas públicas de memoria”, en *Revista de la Facultad de Ciencias Sociales* (UBA), N° 90, marzo de 2016.

Neiman, G. y Quaranta, G. (2006): Capítulo 6: “Los estudios de caso en la investigación sociológica”, en *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona: Editorial Gedisa.

## **Artículos relevados**

- ❖ Info Región: Multitudinario y emotivo acto por los 30 años del golpe en el ENAM (24/03/2006)
- ❖ Anred: Homenaje a "La División Perdida" de la Escuela Mentrúyt, de Banfield (21/03/2006)
- ❖ Página/12: La memoria de la dictadura (27/11/2006)
- ❖ Agencia Universitaria de Noticias y Opinión (AUNO): Colocaron ‘baldosas por la memoria’ en el ENAM" (22/09/2012)



- ❖ Agencia Universitaria de Noticias y Opinión (AUNO): El ENAM homenajea a sus 31 desaparecidos (29/08/2012)
- ❖ Info Región: El ENAM presentó la revista “Anhelos” en su centenario (09/12/2012)
- ❖ Diario La Prensa: Una escuela de Banfield homenajea a sus 31 alumnos desaparecidos en la dictadura (18/09/2012)
- ❖ Info Región: Huellas y Memoria, en honor a la división desaparecida del Ensam (19/09/2012)
- ❖ Info Región: Ex alumnos del ENAM realizarán un festival por el centenario de la institución (19/11/2012)
- ❖ La "División perdida" de la Escuela Normal de Banfield será homenajeada el jueves (19/09/2012)
- ❖ El ENAM relanza el libro "Anhelos del Centenario" (23/04/2013)
- ❖ Juegos y debates para los que votarán por primera vez (29/07/2013)
- ❖ Info Región: Ex alumnos de la ENAM homenajean a su "división perdida" (21/03/2014)
- ❖ Telam: La Cacha: "Tenían todos nuestros legajos", dijo una ex alumna de la Escuela Normal de Banfield (23/04/2014)
- ❖ Diario Conurbano: La “División Perdida”: homenaje a alumnos desaparecidos del Normal de Banfield (21/03/2016)

### **Discursos y testimonios**

- ❖ Discurso de apertura del acto Enam Homenaje a la División Perdida (23/03/2006)
- ❖ Testimonio de María Silvia Bucci
- ❖ Carta de Omar Genovese: “Testigo del silencio”